

Soziale Vererbung von Bildungsgewinnen aus der Bildungsexpansion

Sixt, Michaela; Fuchs, Marek

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Sixt, M., & Fuchs, M. (2008). Soziale Vererbung von Bildungsgewinnen aus der Bildungsexpansion. In K.-S. Rehberg (Hrsg.), *Die Natur der Gesellschaft: Verhandlungen des 33. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Kassel 2006. Teilbd. 1 u. 2* (S. 5467-5478). Frankfurt am Main: Campus Verl. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-154007>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Soziale Vererbung von Bildungsgewinnen aus der Bildungsexpansion*

Michaela Sixt und Marek Fuchs

Ausgangslage und Fragestellung

Der Ende der 50er Jahre einsetzende Prozess der Bildungsexpansion und die Reformen der 60er Jahre führten zu einem erheblichen Ausbau des (west-) deutschen Bildungssystems. Als dessen langfristig positive Folgen sind unter anderem die Erhöhung der Realschul- und Gymnasialquote sowie der Anstieg der Studierenden- und Hochschulabsolventenzahlen festzuhalten. Vor allem die ab Mitte der 50er Jahre geborenen Kohorten konnten sichtbar profitieren und in der Folge kam es auch in der Gesamtbevölkerung zu einem »Upgrading« (Geißler 2002) bzw. zu einer durchschnittlichen Höherqualifizierung der Bevölkerung im Sinne eines »Niveaueffekts« (Becker 2004). Auch wenn trotz Expansion und Reformen die soziale Herkunft bis heute eine der wichtigsten Determinanten von Bildungschancen geblieben ist (für einen aktuellen Überblick siehe Becker/Lauterbach 2004 oder Georg 2006), das Bildungsniveau der Bevölkerung ist seit den 50er Jahren dennoch kontinuierlich gestiegen, was auf individueller Ebene Bildungsaufstiegen entspricht: Nennenswerte Populationen konnten ein höheres Bildungsniveau als ihre Eltern erreichen und so von der Bildungsexpansion profitieren.

Der vorliegende Beitrag konzentriert sich auf die bisher unbeachtete Frage, wie nachhaltig der Anstieg des Bildungsniveaus der Bevölkerung tatsächlich ausfällt und inwieweit die auf individueller Ebene realisierten Bildungsgewinne an eine nächste, dritte Generation weitergegeben werden. Wir stellen entsprechend die Frage der sozialen Vererbung von Bildung über drei Generationen. Von Interesse ist insbesondere, ob es den Bildungsaufsteigern, die im Vergleich zu ihren Eltern einen höheren Bildungsabschluss erreicht haben, gelingt, ihren Kindern die selben Bildungschancen zu eröffnen, wie jenen Personen, die auf dem, von dem Aufsteigern erstmals erreichten, Bildungsniveau schon länger situiert sind, weil bereits ihre Eltern das gleiche Bildungsniveau erreicht hatten.

* Eine ausführliche Fassung des zugrunde liegenden Vortrags erschien in Heft 1/2007 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (vgl. Fuchs/Sixt 2007).

Nach dem aktuellen Stand der Bildungsforschung und der theoretischen Argumentation, ist der erreichte Bildungsabschluss der Eltern eine der wichtigsten Determinanten von Bildungsungleichheit (vgl. Becker 2004; Schneider 2004; Klemm 2000; Müller 1998). Die aktuelle Diskussion vernachlässigt aber die folgenden beiden Perspektiven: weder die Bildungsherkunft der Elterngeneration – also die Bildung der Großeltern –, noch die Richtung und das Ausmaß der Bildungsmobilität der Eltern werden in ihrem Einfluss auf die Bildungschancen der Kinder berücksichtigt. Wir werden also im Folgenden der Frage nachgehen, ob sich die Bildungschancen der Kinder in Abhängigkeit des Bildungsaufstiegs der Eltern – und somit in Abhängigkeit der Bildung der Großeltern unterscheiden. Um die Bildungschancen der Kinder zu messen haben wir untersucht, wie hoch der Anteil der Kinder mit fachgebundener Hochschulreife bzw. Abitur ist.¹

Sollte sich nun zeigen, dass die Kinder der Aufsteiger schlechtere Bildungschancen haben – gemessen an dem Anteil der Kinder mit (Fach-)Hochschulreife –, als die Kinder der Personen, deren Eltern das von den Aufsteigern in der Zwei-Generationenfolge erstmals erreichte Bildungsniveau bereits realisiert haben, hätte dies zwei Implikationen: Zum einen müsste man festhalten, dass die Bildungsaufstiege während der Bildungsexpansion nicht langfristig, also nicht nachhaltig, sondern eher kurzfristiger Natur sind und zum zweiten müsste man überlegen, ob die vorliegenden theoretische Modelle zur Erklärung von Bildungsungleichheit, die derzeit überwiegend eine Zwei-Generationen-Perspektive einnehmen – weit genug gehen. Im Folgenden wird es daher um die Frage gehen, ob der Prozess der sozialen Vererbung von Bildungschancen über mehr als zwei Generationen betrachtet werden muss.

Datengrundlage und Untersuchungspopulation

Mit dem Daten des Sozi-Ökonomischen Panel (SOEP), das vom Deutschen Institut für Wirtschaftsforschung (DIW, Berlin) bereit gestellt wird, war es möglich erste Analysen durchzuführen. Das SOEP, ein Haushaltspanel das seit 1984 jährlich erhoben wird, umfasst inzwischen über 12.000 Panelhaushalte mit über 21.000 Personen in sieben verschiedenen Teilsamples. Für die folgenden Analysen haben wir

¹ Die Analysen mussten sich auf die ältesten Kinder der Befragten beschränken, da jüngere Geschwister noch nicht alt genug sind, um ihre schulische Ausbildung abschließend beendet zu haben. Selbst unter den ältesten Kinder der Befragten unseres Samples (vgl. Datengrundlage und Untersuchungspopulation) besuchen zum Erhebungszeitpunkt 2004 noch 22 Prozent der ältesten Kinder die Schule. Um diese aber für die Analysen berücksichtigen zu können, haben wir unterstellt, dass sie die besuchte Schule mit dem entsprechenden Abschluss erfolgreich beenden.

das SOEP als gleitenden Querschnitt verwendet und aus allen Wellen und Samples bis 2004, alle Personen aus westdeutschen Haushalten in unsere Untersuchungspopulation aufgenommen, die die deutsche Staatsangehörigkeit und Deutschland als ihr Herkunftsland angegeben haben. Um möglichst aktuelle Daten zu verwenden wurden nur Befragte berücksichtigt, die auch 2000 oder danach noch im Panel waren. Diese Personen stellen unsere Fokuspersonen dar (G2 in den folgenden Ausführungen), bei denen wir die eigenen Bildungsauf- bzw. -abstiege gegenüber deren Eltern (=Großelterngeneration, G1) sowie die Bildungschancen ihrer Kinder (G3) untersuchen.

Wichtig ist die Einschränkung der Geburtskohorten: um von der Bildungsexpansion profitieren zu können, mussten unsere Fokuspersonen zwischen 1938 bis 1962 geboren sein.² Nach entsprechender Design-Gewichtung und Re-Dressment lag die Fallzahl für die deskriptiven Analysen bei 5.919 Personen. Diese Zahl reduzierte sich noch einmal deutlich, da 27 Prozent der Befragten zum Messzeitpunkt (noch) kinderlos sind und für den verbleibenden Teil nicht für alle ältesten Kinder (vgl. Fußnote 2) Bildungsangaben vorliegen. So beziehen sich die folgenden deskriptiven Analysen auf 2.160 Personen (G2), für die Bildungsangaben zu den Eltern (G1) und zu den Kinder (G3) vorliegen.

Bildungschancen der Kinder von Bildungsaufsteigern

Tabelle 1 zeigt die Anteile der ältesten Kinder (G3) der Befragten (G2) mit Abitur bzw. Fachhochschulreife nach dem Bildungsstatus der Befragten (G2) und deren Bildungsherkunft (Bildungsstatus der G1).³

2 Die obere Grenze der Geburtskohorte wurde mit dem Jahr 1962 festgelegt, da ansonsten ein noch höherer Prozentsatz der ältesten Kinder der Fokuspersonen noch nicht alt genug gewesen wäre, um die schulische Ausbildung beendet zu haben (vgl. Fußnote 2).

3 Sofern Informationen zu beiden Elternteilen des Befragten (G1) vorhanden sind, haben wir den höheren Wert von Mutter oder Vater als für die Lebensbedingungen prägend unterstellt und entsprechend den größeren Wert für die Analyse herangezogen. Sofern uns nur die Angaben zu einem Elternteil vorlagen, haben wir daran den Bildungsstatus der Großelterngeneration abgelesen.

		Bildungsabschluss (ISCED-Niveau) der Eltern der Befragten					Total
		1	2	3	4 + 5	6	
Bildungsabschluss (ISCED-Niveau) der Befragten	1	/	/	10%	/	/	7%
			8%				
	2	/	16%	22%	27%	/	21%
			23%				
	3	20%	28%	35%	32%	56%	34%
		27%		41%			
	4 + 5	/	54%	46%	50%	72%	51%
		47%					
	6	/	56%	76%	64%	84%	75%
		72%					
Total		16%	30%	40%	42%	74%	41%

Tabelle 1: Anteil der Befragten (G2, mit mindestens einem Kind), deren ältestes Kind (G3) eine Hochschulreife hat/erwirbt in Prozent nach dem eigenen Bildungsniveau und dem ihrer Eltern (G3)

(Quelle: SOEP; Substichprobe: gewichtete Fallzahl N=2.160 Prozentwerte, die auf Schätzungen mit weniger als 10 Fällen beruhen, werden nicht ausgewiesen (»/«).)

Wir können übereinstimmend mit den bekannten Befunden zur sozialen Vererbung der Bildungschancen feststellen, dass der Anteil der Kinder (G3) mit Hochschulreife signifikant steigt, je höher der Bildungsstand der Befragten (G2) ist, der hier an Hand der ISCED-Klassifizierung der OECD (1999) gemessen wurde (bspw. ISCED 6 = Hochschulabschluss). Ebenfalls als signifikant erweist sich der Einfluss der Bildung der Großeltern (G1): Je geringer das Bildungsniveau der Herkunftsfamilie des Befragten (= Bildung der G1), desto geringer der Anteil der Kinder mit Hochschulreife – fast drei Viertel der Großeltern mit einem Hochschulabschluss (ISCED = 6) haben einen Enkel mit (Fach-)Abitur – während Großeltern mit einem mittleren Bildungszertifikat (ISCED = 3) noch zu einem Anteil von 40 Prozent und Großeltern ohne Abschluss (ISCED = 1) zu einem Anteil 16 Prozent einen solchen Enkel haben.

Für unsere Fragestellung besonders interessant ist der innere Teil der Tabelle: Die Hauptdiagonale der Tabelle 1 erfasst Personen (G2), die im Vergleich zu ihren Eltern (G1) dieselbe Bildungsstufe erreicht haben und im Folgenden – aus Gründen der Vereinfachung – als »Situierter« bezeichnet werden. Links unterhalb der Diagonale finden sich jene Personen (G2), die im Vergleich zu ihren Eltern (G1) eine höhere Bildungsstufe und damit einen Bildungsaufstieg realisieren konnten – rechts oberhalb diejenigen aus G2, die im Vergleich zu ihren Eltern (G1) eine niedrigere Bildungsstufe erreicht haben.

Für den vorliegenden Beitrag soll die Perspektive auf die Bildungsaufsteiger im Mittelpunkt bleiben. Die in der Tabelle dargestellten deskriptiven Befunde zeigen, dass Personen, die erstmals auf ISCED-Stufe 3 aufsteigen, zu 27 Prozent ein ältestes Kind mit (Fach-)Hochschulreife haben, während die Kinder der »Situierter« mit einem Anteil von 35 Prozent signifikant höhere Werte erreichen. Besonders interessant ist, dass sich dieser Effekt – ebenfalls statistisch signifikant – auch für Personen mit Hochschulabschluss (ISCED = 6) zeigen lässt: die Bildungschancen der Kinder von Personen, die gegenüber ihren Eltern erstmals auf Hochschulniveau (G2 mit ISCED 6 und G1 niedriger ISCED 6) aufsteigen, sind mit einem Anteil von Kindern mit Hochschulreife von 72 Prozent geringer als die von traditionell auf Hochschulniveau »Situierter« (G2 und G1 mit ISCED = 6) mit einem Anteil von 84 Prozent.

Determinanten der sozialen Vererbung von Bildungsgewinnen

Diese Befunde stützen unsere oben formulierte These von der nur teilweise nachhaltigen Bildungsexpansion: Weil die Kinder der Aufsteiger sichtbar geringere Bildungschancen haben, als die Kinder der Situierter, sind die Bildungsgewinne der Aufsteiger weniger nachhaltig, als die Bildungserfolge der Situierter. Nun stellt sich die Frage nach einem Erklärungsansatz und einer multivariaten Überprüfung der These. Wir argumentieren mit Bourdieus Annahme, dass Bildungschancen von Kindern – neben Intelligenz, individueller Förderung, der institutionellen Komponente des Bildungssystems und anderen – stark von dem Volumen und der Zusammensetzung der elterlichen Kapitalien abhängen (Bourdieu 1983, Bourdieu/Passeron 1971, Bourdieu u.a. 1981). Wir gehen davon aus, dass sich die Bildungsaufsteiger und ihre Familien hinsichtlich des Volumens und der Zusammensetzung der Kapitalien von den traditionell »Situierter« unterscheiden – weshalb die Bildungschancen der Kinder dieser beiden Gruppen differieren.

Zwar verfügen die Aufsteiger durch ihren Bildungsaufstieg über das selbe institutionalisierte kulturelle Kapital, wie »Situierter«, aber eben auf Grund ihrer Herkunft

nicht in dem Maß über inkorporiertes kulturelles, soziales und auch ökonomisches Kapital. Das Fehlen dieser Kapitalien hat nun in zweierlei Hinsicht Auswirkungen auf die Bildungschancen der Kinder der Aufsteiger. Zum Ersten ist es eben nicht nur der Bildungsabschluss der Eltern, der die Bildungschancen der Kinder determiniert, sondern das Zusammenspiel der verschiedenen Kapitalien. Dies bedeutet im Umkehrschluss, dass sich das fehlende ökonomische, soziale und vor allem inkorporierte kulturelle Kapital, negativ auf die Weitergabechancen des gewonnenen institutionalisierten kulturellen Kapitals der Bildungsaufsteiger auswirkt. Pierre Bourdieu beschreibt dies sehr anschaulich im Interview mit Margaretha Steinrücke in »Die verborgenen Mechanismen der Macht« wie folgt:

»Der gesellschaftliche Raum ist – wie der geographische – im höchstem Maße determinierend; wenn ich sozial aufsteigen möchte habe ich eine enorme Steigung vor mir, die ich nur mit äußerstem Kraftaufwand erklettern kann (...)« (Steinrücke 1992: 37).

Der Aufstieg ist also ein Kraftaufwand, der Ressourcen verbraucht, beispielsweise in Form von ökonomischen Kapitalien. Wir gehen in diesem Zusammenhang davon aus, dass »Situierter« auf Grund ihrer Herkunft über höhere finanzielle Ressourcen verfügen als Aufsteiger, um sich institutionalisiertes kulturelles Kapital überhaupt erst anzueignen. Das bedeutet, dass die Kosten der Bildungsinvestition für die Aufsteiger schwerer wiegen und die zur Verfügung stehenden finanziellen Ressourcen nach Abschluss der Ausbildung geringer sind. Die Aufsteiger sind daher besonders darauf angewiesen, so schnell wie möglich die Kosten des erreichten Bildungszertifikats zu amortisieren und – mit den Worten Bourdieus – institutionalisiertes kulturelles Kapital wieder in ökonomisches umzuwandeln. Voraussetzung dafür ist aber der Zugang zum Arbeitsmarkt und Arbeitsplätzen, wo Qualifikation gegen Einkommen getauscht werden kann. Dieser Zugang – und so kommen wir zu der zweiten Konsequenz der fehlenden Kapitalien – ist nun aber, so Bourdieu, nicht mehr nur über institutionalisiertes kulturelles Kapital geregelt, über welches die Aufsteiger nun im selben Umfang verfügen würden, sondern über jene Kapitalien, über die sie auf Grund ihrer Herkunft nicht bzw. nicht in dem Maße verfügen wie die »Situierter«. Dazu wieder Pierre Bourdieu im Interview mit Margaretha Steinrücke:

»(...) einmal oben, wird mir die Plackerei auch anzusehen sein, und angesichts meiner Verkrampftheit wird es dann heißen: »Der ist doch nicht wirklich distinguiert!«« (Steinrücke 1992, 37).

Aufsteiger sind also – mit den Worten Bourdieus – nicht distinguiert, sondern verkrampft. Sie verfügen nicht über den entsprechenden Habitus, was ihnen fehlt ist soziales und inkorporiertes kulturelles Kapital, was ihre Zugangschancen zum Arbeitsmarkt mindert. Denn, nach Bourdieu haben die Bildungszertifikate ihre Funktion als Eintrittskarte zum Arbeitsmarkt verloren, weil die Bildungsexpansion zu

einer Bildungsinflation geführt hat. Als neue Schließungsmechanismen für den Zugang zu vorteilhaften Arbeitsmarktpositionen – sind nun das soziale und vor allem inkorporierte kulturelle Kapital in den Vordergrund getreten, das eben den Aufsteigern auf Grund ihrer Herkunft nicht – oder nicht in dem Maße – zur Verfügung steht, wie den ›Situieren‹: Aufsteiger haben also schlechtere Chancen beim Zugang zum Arbeitsmarkt, um die belastenden Kosten ihres Aufstiegs zu amortisieren und ökonomisches Kapital zu akkumulieren – was sich beides negativ auf die Bildungschancen ihrer Kinder auswirkt.

Dazu ergänzend verfolgen wir eine weitere These zu den Sozialisationsbedingungen in den Aufsteigerfamilien, die sich aus der Heiratskreisthese ableitet: Wir gehen davon aus, dass die Lebens- und Ehepartner aus dem Herkunftsmilieu stammen (vgl. Ressler 2005; Klein/Lengerer 2001; Blossfeld/Timm 1997). Das bedeutet, dass das Bildungskapital der Lebens- und Ehepartner der Aufsteiger geringer ist, als das der Ehe- und Lebenspartner der ›Situieren‹, da das Herkunftsmilieu per Definition durch ein geringes Bildungsniveau gekennzeichnet ist. Das geringere Bildungskapital der Lebens- und Ehepartner der Aufsteiger wirkt sich wiederum negativ auf die Bildungschancen der Kinder aus.

Um diesen Mechanismus annähernd zu überprüfen, wurden verschiedene Modelle einer logistischen Regression gerechnet (Tabelle 2). Die abhängige Variable der Regression bezeichnet analog zu den deskriptiven Untersuchungen, die Wahrscheinlichkeit ein Kind mit Abitur bzw. fachgebundener Hochschulreife zu haben. Dargestellt sind die Effekt-Koeffizienten der eingehenden Merkmale.

Wir haben versucht mit der Variable ›Anzahl der auf- bzw. abgestiegenen ISCED-Stufen‹ die Distanz zwischen der Bildung der Befragten (G2) und deren Eltern (G1) zu erfassen, um die in Tabelle 1 beobachtbaren Effekte zu rekonstruieren. Neben Geschlecht und Geburtsjahr als Kontrollvariablen zeigt die Anzahl der auf- oder abgestiegenen ISCED-Stufen im ersten Modell, einen höchst signifikant negativen Effekt. Wir können also auch multivariat zeigen, dass sich ein Bildungsaufstieg negativ auf die Wahrscheinlichkeit auswirkt, ein Kind mit Hochschulreife zu haben. Mit anderen Worten zeigt sich hier deutlich ein Effekt der Bildungsherkunft und -mobilität der G2 auf die Bildungschancen ihrer Kinder (G3).

	Modell 1		Modell 2		Modell 3	
Bildungsstatus des Befragten G2 (ISCED)	3,04	***	2,79	***	2,74	***
Anzahl der auf- oder abgestiegenen ISCED-Stufen	0,75	***	0,71	***	0,88	
Geschlecht (männlich)	0,60	***	0,61	***	0,60	***
Geburtsjahr	0,74	***	0,69	***	0,69	***
Soziales Kapital			1,00		0,92	
Kulturelles Kapital			1,34	***	1,17	*
Bedarfsgewichtetes Pro-Kopf-Einkommen			2,23	***	1,82	**
Relatives Bildungsniveau des Partners					1,64	***
Relatives Prestige der ersten beruflichen Position					1,48	***
-2 Log Likelihood	2.566,393		1.570,830		1.288,722	
Nagelkerkes R ²	0,20		0,26		0,30	
Ungewichtete Fallzahl	2.748		1.644		1.454	

Tabelle 2: Determinanten der Wahrscheinlichkeit ein Kind (G3) mit Hochschulreife zu haben (logistische Regression).

(Quelle: SOEP; Substichprobe: wie in Tabelle 1, eigene Berechnungen, ungewichtete Daten, daher höhere Fallzahlen gegenüber Tabelle 1. Die Reduktion der Fallzahlen in den Modellen 2 und 3 ergibt sich durch die unvollständigen Werte bei den Indizes zum kulturellen und sozialen Kapital. Die unabhängigen Variablen sind z-transformiert. Ausgewiesen sind die Exp(B). * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.)

Da wir vermuten, dass dieser Effekt durch die den Befragten zur Verfügung stehenden Kapitalien erklärt werden kann, wurden im zweiten Modell das bedarfsgewichtete Pro-Kopf-Einkommen sowie zwei einfache Indices für das soziale und kulturelle Kapital der Befragten (G2) zu dem Zeitpunkt, als die Bildungsentscheidung für das älteste Kind (G3) gefallen ist, berücksichtigt.⁴ Die Analysen ergeben für das Einkommen wie für das kulturelle Kapital die erwarteten Effekte: Je höher das Einkommen bzw. das kulturelle Kapital, desto wahrscheinlicher erreicht das Kind eine Hochschulreife. Für das soziale Kapital können wir keinen sichtbaren Effekt nachweisen, was wir an der unzureichenden Operationalisierung festmachen. Entscheidend ist aber, dass auch bei Kontrolle der Kapitalien der signifikante Einfluss der

⁴ Zur detaillierten Beschreibung der Erstellung der eingehenden Variablen und deren Restriktionen siehe Fuchs/Sixt 2007.

Bildungsaufstiege der zweiten Generation erhalten bleibt und negativ auf die Bildungschancen der dritten Generation wirkt. Daraus lässt sich folgern, dass weitere Determinanten berücksichtigt werden müssen, um den Aufstiegseffekt zu erklären.

Aus der theoretischen Argumentation abgeleitet, müssen zudem der Arbeitsmarktzugang der Befragten (G2) und die Bildung des Partners des Befragten (G2) kontrolliert werden. Nach unserer These sollte dann auch der Aufstiegseffekt verschwinden. In Modell 3 wurden diese beiden Variablen berücksichtigt und es zeigt sich, dass die These eine erste Bestätigung findet. Die beiden neu eingeführten Variablen zeigen signifikante, positive Effekte auf die Wahrscheinlichkeit, ein Kind mit Hochschulreife zu haben: je besser der Arbeitsmarkteinstieg gelingt und je höher die Bildung des Partners des Befragten, desto wahrscheinlicher ist es, dass das Kind Abitur hat. Die übrigen Effekte bleiben der Richtung und Größenordnung nach erhalten. Entscheidend ist nun, dass der Aufstiegseffekt verschwindet. Wir folgern daraus, dass die von uns vertretene These bezüglich der schlechteren Bildungschancen der Kinder der Aufsteiger stimmig ist, da die Aufstiege selbst die Weitergabe der Bildungschancen aus den genannten Gründen minimieren. Auch wenn wir hier keinen direkten Beleg für die Wirkungsweise der Bildungsaufstiege anführen können, glauben wir dennoch, einen Mechanismus zumindest angedeutet zu haben, der zeigt, dass sich die Bildungschancen der Kinder der Aufsteiger auf Grund der Richtung und des Ausmaßes der Bildungsmobilität der Aufsteiger von denen der »Situierter« unterscheiden.

Zusammenfassung und Diskussion

In unserer Analyse sind wir der Frage nachgegangen, ob sich die Bildungschancen der Kinder der Bildungsaufsteiger von Kindern jener Personen unterscheiden, die auf dem, von den Aufsteigern erstmals erreichten Bildungsniveau, bereits situiert waren. Damit wollten wir zur Beantwortung der Frage beitragen, ob die Bildungsexpansion eine nachhaltige Höherqualifizierung erbracht hat, oder ob die Bildungszuwächse teilweise auf eine Generation beschränkt bleiben. Als Indikator für die Bildungschancen haben wir den Anteil der Kinder (jeweils des ältesten Kindes) mit fachgebundener bzw. allgemeiner Hochschulreife errechnet.

Prüft man den Einfluss des Bildungsniveaus der Eltern, stellt man den erwarteten positiven Zusammenhang fest: je höher das Bildungsniveau der Eltern, desto größer die Wahrscheinlichkeit für ihre Kinder, die Hochschulreife zu erwerben. Daneben lässt sich aber nachweisen, dass die Kinder von Bildungsaufsteigern eine geringere Wahrscheinlichkeit für eine Hochschulreife aufweisen. Wenn also die Eltern gegenüber ihren eigenen Eltern (also den Großeltern) auf ein höheres Bil-

dungsniveau aufgestiegen sind, dann haben die Kinder dieser Aufsteiger geringere Bildungschancen, als die Kinder von Personen, die dieses von den Aufsteigern neu erklommene Bildungsniveau bereits von ihren Eltern übernommen haben, also das Bildungsniveau ihrer Eltern reproduziert haben.

Unseren im Wesentlichen auf Bourdieu basierenden theoretischen Überlegungen zu Folge, verfügen aufgestiegene Eltern zum Zeitpunkt der ersten und zentralen Bildungsentscheidung ihrer Kinder (beim Übergang in die weiterführende Schule) über geringere ökonomische, kulturelle und soziale Ressourcen, als Eltern, deren eigene Herkunftsfamilie bereits länger auf dem von den Aufsteigern neu erklommenen Bildungsniveau etabliert sind. Dies betrifft zum einen das inkorporierte und objektivierte kulturelle Kapital aber auch die ökonomischen Ressourcen (Haushaltsäquivalenteinkommen). Weiter bringen auch die Partner der Bildungsaufsteiger (weil sich die Partnersuche noch am Herkunftsmilieu orientiert) weniger institutionalisiertes, aber vermutlich auch weniger objektiviertes und inkorporiertes kulturelles Kapital ein. Schließlich finden wir auch für die These der begrenzten Chancen der Aufsteiger ihr Bildungskapital in ökonomisches Kapital umzumünzen Unterstützung: Bildungsaufsteiger erreichen geringerwertige berufliche Erstpositionen und der Arbeitsmarktzugang gelingt Ihnen also nicht so gut, wie den auf diesem höheren Bildungsniveau bereits seit der Vorgängergeneration »Situierter«. Damit geht eine geringe ökonomische Ausstattung der Aufsteiger einher, die die Bildungschancen ihrer Kinder beeinträchtigen.

Die Befunde wiesen also darauf hin, dass nur ein Teil der im Rahmen der Bildungsexpansion generierten Bildungsaufstiege an die nachfolgende Generation weiter gegeben wird. Wir haben zeigen können, dass die Wahrscheinlichkeit des Erreichens der Hochschulreife – als Indikator für Bildungserfolg – von Aufstiegen in der vorausgehenden Generation abhängen: Kinder von Aufsteigern erreichen zu einem geringeren Anteil eine Hochschulreife, als Kinder von traditionell bildungsnahen Familien.⁵ Zwar mag man einwenden, dass die Bildungschancen der Aufsteigerkinder sichtbar höher sind, als die der Kinder auf dem niedrigeren Ausgangsniveau der aufgestiegenen Eltern, aber eine Angleichung an die Bildungschancen der bildungsnah »Situierter« wird durch den Aufstieg der Eltern bei Weitem nicht erreicht. In diesem Sinne halten wir die Bildungsexpansion nur teilweise für nachhaltig; sie ist in ihrer spezifischen höherqualifizierenden Wirkung zu einem nennenswerten Teil vorübergehender Natur, wenn nicht kontinuierlich in Bildungsaufstiege investiert wird.

5 Nicht im Mittelpunkt der vorgestellten Analysen, aber dennoch höchst interessant und weiter verfolgenswert ist auch der festgestellte Effekt der Bildungsabstiege: Kinder aus Familien, die auf ein niedrigeres Bildungsniveau absteigen, erreichen häufiger eine Hochschulreife, als die schon länger auf diesem niedrigen Bildungsniveau Angesiedelten.

Die durch unsere Analysen gestützte Vermutung, dass ein einmaliger Bildungsaufstieg nicht automatisch zu einem dauerhaften sozialen Aufstieg führt, nimmt zudem die soziale Ungleichheitsdimension in den Blick: Nicht nur Kinder aus bildungsfernen Schichten haben schlechtere Bildungschancen; auch Kinder, deren Eltern sich durch einen Bildungsaufstieg aus dem Herkunftsmilieu emanzipiert haben, sind von dieser Benachteiligung – wenn auch abgeschwächt – betroffen. Damit wird das Diktum vom verheißungsvollen sozialen Aufstieg durch Bildung erheblich in Frage gestellt.

Bildungssoziologisch leiten wir aus den Befunden die Aufforderung ab, die auf zwei Generationen fokussierte Perspektive der theoretischen Modelle zur sozialen Bildungsungleichheit zu öffnen und für die soziale Vererbung von Bildungserfolgen über mehrere Generationen zu erweitern. Denn das familiäre Erbe scheint nicht nur von einer Generation zur nächsten weiter gegeben zu werden, sondern durch mehrere Generationen hindurch bzw. über sie hinweg wirksam zu sein.

Literatur

- Becker, Rolf (2004), »Soziale Ungleichheit von Bildungschancen und Chancengleichheit«, in: Rolf Becker/Wolfgang Lauterbach (Hg.), *Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit*, Wiesbaden, S. 161–193.
- Becker, Rolf/Lauterbach, Wolfgang (2004), »Dauerhafte Bildungsungleichheiten – Ursachen, Mechanismen und Wirkungen«, in: dies. (Hg.), *Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit*, Wiesbaden, S. 9–40.
- Blossfeld, Hans-Peter/Timm, Andreas (1997), »Der Einfluß des Bildungssystems auf den Heiratsmarkt. Eine Längsschnittanalyse der Wahl von Heiratspartnern im Lebenslauf«, *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Jg. 49, H. 3, S. 440–476.
- Bourdieu, Pierre (1983), »Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital«, in: Reinhard Krekel (Hg.), *Soziale Ungleichheit*. Sonderband 2 der Sozialen Welt, Göttingen, S.138–198.
- Bourdieu, Pierre u.a. (1981), »Kapital und Bildungskapital Reproduktion im sozialen Wandel«, in: dies. (Hg.), *Titel und Stelle*, Frankfurt a.M., S. 23–87.
- Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude (1971), »Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchung zur Soziologie des Bildungswesens in Frankreich«, in: MPOI für Bildungsforschung (Hg.), *Texte und Dokumente zur Bildungsforschung*, Stuttgart.
- Fuchs, Marek/Sixt, Michaela (2007), »Zur Nachhaltigkeit von Bildungsaufstiegen. Soziale Vererbung von Bildungserfolgen über mehrere Generationen«, *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Jg. 59, H. 1, S. 1–29.
- Geißler, Rainer (2002), *Die Sozialstruktur Deutschlands*, 3. Auflage, Wiesbaden.
- Georg, Werner (2006), »Kulturelles Kapital und Statusvererbung«, in: ders. (Hg.), *Soziale Ungleichheit im Bildungssystem. Eine empirisch-theoretische Bestandsaufnahme*, Konstanz, S. 123–146.

- Klein, Thomas/Lengerer, Andreas (2001), »Gelegenheit macht Liebe – die Wege des Kennenlernens und ihr Einfluß auf die Muster der Partnerwahl«, in: Thomas Klein (Hg.), *Partnerwahl und Heiratsmuster. Sozialstrukturelle Voraussetzungen der Liebe*, Opladen, S. 265–285.
- Klemm, Klaus (2000), »Bildung«, in: Jutta Allmendinger/Wolfgang Ludwig-Mayerhofer (Hg.), *Soziologie des Sozialstaats*, Weinheim/München, S. 145–165.
- Müller, Walter (1998), »Erwartete und unerwartete Folgen der Bildungsexpansion«, in: Jürgen Friedrichs/Rainer M. Lepsius/Karl-Ulrich Mayer (Hg.), *Die Diagnosefähigkeit der Soziologie*. Sonderheft 38 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Opladen, S. 81–112.
- OECD (1999), *Classifying Educational Programmes. Manual for ISCED-97 Implementation in OECD Countries*, in: <https://www.oecd.org/dataoecd/7/2/1962350.pdf> (28.03.2006).
- Ressler, Regina (2005), »Wo die ›Ehe‹ hinfällt. Muster schichtspezifischer Homogamie bzw. Heterogamie und ihre Folgen«, in: Wolfgang Schulz/Max Halle/Alfred Grausgruber (Hg.), *Österreich zur Jahrhundertwende: gesellschaftliche Werthaltungen und Lebensqualität 1986–2004*. Wiesbaden, S. 151–178.
- Schneider, Thorsten (2004), »Hauptschule, Realschule oder Gymnasium? Soziale Herkunft als Determinante der Schulwahl«, in: Marc Szydlik (Hg.), *Generation und Ungleichheit*, Wiesbaden, S. 77–103.
- Steinrück, Margareta (1992), *Pierre Bourdieu. Die verborgenen Mechanismen der Macht*. Schriften zu Politik und Kultur 1, Hamburg.